

# **El modelo “Instituto” llega a las aulas universitarias: una aproximación crítica**

**Francisco José Botija Botija**

Profesor de Tecnología. I.E.S. de Vallada (València)

Correo electrónico: [fbotija855n@cv.gva.es](mailto:fbotija855n@cv.gva.es)

**Ricardo Calvo Palomares**

Profesor Departamento de Sociología.

Facultad de Ciencias Sociales (Universitat de València)

Correo electrónico: [Ricardo.Calvo@uv.es](mailto:Ricardo.Calvo@uv.es)

## **RESUMEN:**

Que la vivencia universitaria por la que deambula el joven estudiante cada vez se parece más al modelo vivido por él mismo en sus años de instituto es una realidad cada vez más constatable. Muchas de las situaciones que los profesores universitarios estamos viviendo en los últimos años requieren de una reflexión como la presente. Por ello, nuestra hipótesis de partida será poner de manifiesto cómo el modelo universitario cada vez se parece más al modelo “instituto” con algunas de sus ventajas, pero con la mayoría de sus inconvenientes. Nos centraremos en dos puntos estratégicos para plantear un análisis experiencial de la cuestión: en primer lugar, el nivel de la educación secundaria y en segundo lugar, el nivel universitario como la continuación natural del sistema educativo.

Recibido: 04-09-2009

Aprobado: 20-09-2009

**PALABRAS CLAVE:** Sistema educativo, universidad, competencia básica, currículo.

## **ABSTRACT:**

That the university experience for the young student who wander ever is closer to the model lived by himself in his school years is a reality that is increasingly evident. Many of the situations that faculty are experiencing in recent years require a discussion like this. Our starting hypothesis is to demonstrate how the university model ever is closer to the model "school" with some of its advantages, but with most of its drawbacks. To this end, we take two points to raise a strategic experiential analysis of the issue: first, the level of secondary education and secondly, the university level as a natural continuation of the education system.

**KEYWORDS:** education system, university, basic skills, curriculum.

## **1. Introducción: Educación y Sociedad**

Todas las sociedades prestan mucha atención a la transmisión de sus culturas y valores, y en el mundo moderno éstas se transmiten cada vez más por medio de centros educativos del sistema educativo en general. Por tanto, la educación es un proceso de carácter multidireccional, mediante el cual se transmiten conocimientos, valores, costumbres y formas de actuar. Es un proceso básicamente de socialización formal de los individuos de una

comunidad, que se comparte entre las personas por medio de las ideas, cultura, conocimientos, y cualquier aspecto que les pueda afectar, respetando siempre el principio fundamental de respeto a los demás .

El objetivo de la educación será doble, por un lado incentivar el proceso de estructuración del pensamiento y desarrollar la creatividad del individuo, y por otro, favorecer el proceso de maduración del sujeto y su interacción con el resto, atendiendo a las desigualdades existentes. Claro está que desde esta perspectiva, la educación no sólo se produce a través de la palabra, y no siempre se da en el aula.

La educación está viva en la sociedad y evoluciona con ella, y buena muestra de ello lo presentamos en este artículo, que centrado en el ámbito geográfico valenciano, plantea en primer término una breve descripción del sistema educativo para a continuación adentrarse en cómo ha cambiado la sociedad y su relación con la educación. Por último presenta dos puntos de vista experienciales: uno centrado en la educación secundaria y otro en el nivel universitario. Ambos reflexionan sobre los cambios habidos a través del análisis de cinco aspectos considerados como clave: el nuevo contexto docente en base a las competencias, la metodología de trabajo en equipo y el aprendizaje cooperativo, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, la atención a la diversidad y por último la evolución de los valores.

## **2. La estructura del sistema educativo: el contexto de La Comunitat Valenciana**

Aproximarnos a la estructura del sistema educativo, nos obliga a una referencia ineludible como es la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), desarrollada por el Real Decreto 806/2006 de 30 de junio, donde establece que el sistema educativo valenciano se organiza en etapas, ciclos, grados, cursos y niveles de enseñanza. A rasgos generales, el sistema educativo consta de una enseñanza básica hasta los 16 años, cuyo objetivo es proporcionar una educación adecuada a las necesidades, intereses y características individuales del alumnado, y que se compone de la educación infantil, primaria y secundaria obligatoria.

La Educación Infantil (de 0 a 6 años), es una etapa única de carácter voluntario, organizada en dos ciclos de tres años que responden ambos a una intencionalidad educativa no necesariamente escolar y que está estructurada en áreas abordadas por medio de actividades globalizadas. Por su parte, la Educación Primaria, comprende seis cursos académicos (abarca de los 6 a los 12 años) y contribuye al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual del alumnado atendiendo de forma especial a la diversidad y a la prevención de las dificultades de aprendizaje para proporcionar al alumnado una educación que permita afianzar su desarrollo personal y su propio bienestar, así como adquirir habilidades básicas como la lectura, la escritura, y el cálculo entre otros. La enseñanza obligatoria continua 4 cursos más con la Educación Secundaria Obligatoria –más conocida como ESO–, que trata de combinar el principio de una educación común con la atención a la diversidad del alumnado a través de medidas generales, como la optatividad, y de medidas específicas, como los programas de diversificación curricular y los de cualificación profesional inicial, permitiendo a los docentes tener una autonomía para adecuarse a las características del alumnado. Conseguidos los objetivos de esta etapa, el alumno obtiene el Título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, lo que le permite el acceso a los estudios de Bachillerato o a los Ciclos Formativos de Grado Medio de la Formación Profesional.

Acabada la etapa obligatoria, el alumno puede continuar su formación en el Bachillerato, que comprende dos cursos en modalidades organizadas de

modo flexible en distintas vías, que serán el resultado de la libre elección del alumnado de materias de modalidad y optativas. El alumnado con evaluación positiva en todas las materias obtendrá el Título de Bachiller. En ese momento podrá optar a incorporarse a la vida laboral, matricularse en un Ciclo Formativo de Grado Superior o acceder a estudios superiores.

La Formación Profesional comprende un conjunto de ciclos formativos de grado medio y de grado superior que tienen como finalidad preparar al alumnado para el desempeño cualificado de las diversas profesiones. La superación de los ciclos de grado medio o de grado superior, supone obtener el Título de Técnico o Técnico Superior respectivamente.

Asu vez existen otras enseñanzas como las Enseñanzas Artísticas (que agrupan las enseñanzas de música y danza de grado medio), las Enseñanzas de Idiomas se imparten en las escuelas oficiales de idiomas una vez cumplidos los dieciséis años y Las Enseñanzas Deportivas que tienen como finalidad preparar al alumnado para la actividad profesional en relación con una modalidad o especialidad deportiva, así como facilitar su adaptación a la evolución del mundo laboral y deportivo. El acceso a los grados medios y superiores también se puede producir careciendo de título de Graduado en Educación Secundaria a partir de una prueba de acceso regulada por las Administraciones. Por su parte, la Educación de las Personas Adultas, tiene el objetivo de que todos los ciudadanos tengan la posibilidad de adquirir, actualizar, completar o ampliar sus conocimientos y aptitudes para su madurez personal y profesional. Regula las condiciones en que deben impartirse las enseñanzas conducentes a los títulos oficiales, al tiempo que establece un marco abierto y flexible para realizar otros aprendizajes y prevé la posibilidad de validar la experiencia adquirida por otras vías.

Si entramos en los estudios superiores, los Estudios Universitarios, tienen como finalidad completar la formación integral del alumno, dotándolo de los conocimientos y las competencias necesarias para su futuro profesional, al tiempo que fomentarán el desarrollo cultural y la investigación en todas las áreas y niveles del conocimiento. Hasta el momento, con la superación de las enseñanzas universitarias de primer ciclo se obtenía el Título de Diplomado, Ingeniero Técnico o Maestro, mientras que si éstas eran de primer y segundo ciclo o sólo segundo ciclo el Título que se obtenía era el de Licenciado, Arquitecto o Ingeniero, existiendo un tercer ciclo de formación cuya superación conllevaba la obtención del Título de Doctor en la titulación universitaria correspondiente. Con la aplicación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEEs), la estructura educativa en las enseñanzas del sistema universitario español cambiará, tanto en su contenido, como en sus estructuras y desarrollo (Palomero y Torrego, 2004), pasando todas las titulaciones a llamarse Grados y a tener una duración de cuatro cursos académicos, existiendo con posterioridad la posibilidad de continuar éstos con los estudios de Postgrado.

### **3. El proceso de cambio de la sociedad y su relación con la educación**

En las sociedades donde la industria es el gran motor económico, la mayor parte de la educación se proporciona mediante la escolarización del individuo . La escolarización responde a la instrucción formal bajo la dirección de profesores especialmente formados para impartir conocimiento. El sistema escolar será por tanto, el conjunto de elementos relacionados entre sí con el fin de educar de una manera uniforme a todos los alumnos.

Respecto al cambio producido en las dos últimas décadas, la implantación de la LOGSE supuso un claro redireccionamiento de las bases en las que se apoyaba el sistema educativo hasta ese momento .Uno de los cambios más importantes, además del aumento de la edad de escolarización obligatoria,

fue el tratamiento de la diversidad, que fue cogiendo forma y aumentando los recursos utilizados de forma paulatina hasta nuestros días. A las medidas de atención generales -como la tutoría, la optatividad, la orientación profesional y académica entre otras- le siguieron la aparición de medidas específicas como las adaptaciones curriculares significativas (ACIS), programas de diversificación curricular (PDC) o de atención curricular grupal (PAGC) entre otros.

Con la atención a la diversidad se trataba de, teóricamente, individualizar el proceso de enseñanza-aprendizaje con el objetivo que todo el alumnado pudiera tener las mismas oportunidades para poder obtener el graduado en educación secundaria. Los cambios generados por la LOGSE, unidos al cambio progresivo que ha tenido la sociedad en estos últimos años, supuso una transformación entre las relaciones del profesor y el alumno, pasando de una situación distante y de respeto, donde el docente contaba con autoridad y prestigio, a otra situación donde esta barrera desaparece y existe un mayor acercamiento por parte de los dos con la intención de poder sacar el máximo rendimiento del alumno. Así también, no cabe duda que esta relación se ha visto alterada y potenciada con el mantenimiento en las aulas de alumnos de más de catorce años, alumnos que en otro momento hubieran terminado su escolarización a esta edad. Alumnado que aporta unas circunstancias personales y sobre todo unos intereses y motivaciones diferentes al resto de compañeros, aspecto que en ciertos casos se convierte en un elemento distorsionador de la clase. La incorporación al sistema educativo de los programas específicos de educación compensatoria, programas de acompañamiento escolar o programas de cualificación profesional inicial aparecidos en estos últimos años ha supuesto un adelanto sustancial en el tratamiento de este colectivo.

El aumento de la población escolar y la universalización de la enseñanza hacen que no sólo estén todos los jóvenes en el sistema educativo, sino que estén de otro modo, con distinta actitud, y que puedan surgir problemas nuevos. La heterogeneidad del alumnado, de distintas procedencias y contextos sociales, con diferentes culturas, intereses, capacidades, habilidades y expectativas obliga al profesorado a afrontar una acción educativa cada vez más diversificada y con mayor exigencia de individualización, a la par que más necesitada de cooperación, proyectos docentes compartidos y trabajo en equipo de profesionales de diferente formación.

Los cambios experimentados en los últimos años por la sociedad española han afectado a la relación de las familias con el equipo educativo. La actitud de unos y otros frente la enseñanza, ha desprestigiado la labor docente, que ha quedado en un plano secundario. El profesor que ha sido tradicionalmente el transmisor de los conocimientos específicos de su materia, con autoridad reconocida e insustituible para proporcionar enseñanza a los alumnos, se enfrenta en la actualidad no sólo a trabajar en el dominio de conocimientos científicos, sino también en el dominio del proceso de generación de nuevos conocimientos, en el desarrollo de habilidades y en la formación de valores en el alumnado. Fruto de ello, son muchas las demandas que afectan de forma directa al trabajo de profesores y profesoras, que han visto modificadas en parte sus tareas y que se ven obligados a abordarlas con unas habilidades profesionales más amplias. Han surgido en los centros educativos modelos de relación más complejos y participativos, así como nuevos tipos de conflictos, tanto entre los propios alumnos como entre éstos y los representantes del sistema y la sociedad, que son los profesores. La relación entre jóvenes y adultos, basada en la participación, exige comunicación y explicación y la resolución de conflictos demanda de los profesores nuevas habilidades y un nuevo ejercicio de su autoridad. Hoy en día, los docentes han de actuar como profesores, educadores, tutores, psicólogos, e incluso en algunos casos como padres.

No ponemos en duda el espíritu de mejora en la calidad del sistema educativo español que proponían los diferentes cambios introducidos en estos últimos veinte años, pero la realidad nos muestra que las expectativas no se han cumplido, y que el día a día que vivimos en los centros educativos es otra muy diferente. La degradación de la calidad educativa es evidente, siendo preocupante los problemas que surgen constantemente en los colegios e institutos por cuestiones básicas de respeto al prójimo o de educación. La realidad de las etapas obligatorias no se queda ahí, ya que indudablemente tiene una gran repercusión en las etapas siguientes. El problema ya no radica en el nivel intelectual en el que llegan los alumnos a las etapas postobligatorias sino en las capacidades, hábitos, actitudes que adoptan cuando se enfrentan a nuevos retos y nuevos estudios en los que han de valerse por sí solos. La práctica docente se ha ido alejando cada vez más de una concepción de la enseñanza como mera instrucción; hoy no existen soluciones únicas ni idénticas para todos. Abordar la enseñanza desde la pluralidad, desde una educación total y desde la situación de cada centro escolar, exige del profesorado un mayor esfuerzo, más dedicación y una mejor formación, pero también una mayor comprensión hacia su trabajo.

#### **4.- La realidad docente en la E.S.O., el Bachillerato y Ciclos Formativos de Grado Medio**

Una de las sensaciones que últimamente más invaden al profesorado de secundaria es que los valores se están perdiendo en las diferentes etapas del sistema educativo, y sobretodo en la etapa de la ESO, donde la degradación es más acentuada que en el resto, afectando con fuerza a las etapas posteriores y a la sociedad en general. Si hablamos de competencias básicas, es necesario comentar que el enfoque del sistema de enseñanza-aprendizaje desde las competencias básicas es relativamente joven, y desde las diferentes áreas se ha tenido la perspectiva de enseñar a aprender a aprender, o dicho de otra forma a desarrollar la capacidad de que el alumno pueda valerse por sí mismo para realizar aprendizajes significativos.

Desde la experiencia en el área de tecnología, gracias al trabajo por proyectos, el alumnado consigue una autonomía a la hora de trabajar y puede por sí mismo realizar otros tipos de aprendizajes sin la presencia de su profesor. Trabajar la creatividad, la innovación o buscar soluciones a un problema constituye uno de los puntos del desarrollo de la competencia. Pese a ello, para el alumnado se convierte en una situación problemática, ya que no está acostumbrado a pensar por sí mismo y para el profesorado otra, debido a que tiene que atender en el aula a muchos grupos de alumnos que plantean soluciones diferentes a un mismo problema. La realidad nos muestra que el alumnado de ESO prefiere ser dirigido y no invertir tiempo y recursos en pensar cómo solucionar de forma autónoma los problemas surgidos. Aparece así un problema de fondo que suele ser arrastrado hasta el bachillerato y los ciclos formativos, un claro ejemplo es cuando un alumno que ha acabado cuarto de ESO tiene que realizar una solicitud, rellenar una matrícula o realizar una carta formal a una empresa cualquiera.

Respecto a la metodología utilizada, las clases magistrales dejan de servir y es el trabajo más activo y dinámico la mejor metodología para conseguir los objetivos de las diferentes etapas y en las diferentes áreas. El trabajo cooperativo ha sido uno de los aspectos de moda de principios de la década en los centros educativos de primaria y secundaria. Muchos de los cursos promovidos por los CEFIRE's han tenido como fondo el tema del trabajo en equipo y potenciación de los grupos cooperativos. Desde la ESO existe multitud de asignaturas donde la metodología utilizada es totalmente cooperativa, como

por ejemplo la asignatura de Tecnologías, donde la realización de grupos es fundamental para solucionar un problema o necesidad siguiendo un proceso uniforme y sistemático, y donde todos los componentes del grupo son imprescindibles para conseguir el objetivo. Respecto al bachillerato las actividades basadas en la técnica de grupos cooperativos disminuyen a causa de la presión efectuada por la falta de tiempo y la extensión del temario. Además de que el profesorado suele tener más reticencias a la hora de preparar sus clases utilizando grupos cooperativos, existiendo siempre excepciones.

Otros de los aspectos analizados son las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación -más conocidas como NTIC. Éstas supusieron un cambio en las relaciones entre los miembros de la sociedad. En el mundo de hoy empieza a ser tan necesario dominar las herramientas básicas de estas nuevas tecnologías como saber leer, escribir y contar (Propuesta para el debate: una educación de Calidad para todos y entre todos; MEC, 2005). La gran mayoría de los alumnos que cursan ESO tienen un acceso fácil a estas tecnologías pero no las aprovechan correctamente, ya que suele ser bastante general -a merced de las entrevistas tenidas en los últimos años con los padres-, la utilización de los ordenadores para jugar a juegos de red y utilizar la mensajería instantánea para comunicarse con otros sujetos de la sociedad. Desde las diferentes áreas se trabajan las nuevas tecnologías con una finalidad de utilidad, pero muchos alumnos no están dispuestos a seguir esta dirección apareciendo problemas de actitud en las aulas. Otra complejidad añadida además de la anterior, y en el caso de la Comunitat Valenciana, es que la dotación a nivel de NTIC no es la suficiente, ni en cantidad ni en la formación del profesorado en estas áreas. De hecho, en muchas ocasiones los conocimientos de los alumnos son mayores que los conocimientos de los profesores, lo que supone la aparición de problemas de control en el aula.

Otro aspecto a tener en cuenta en lo referente a las NTIC es el fácil acceso de los alumnos a gran cantidad de información disponible en la red. Aunque esta realidad conlleva en sí misma otros problemas más serios, como que el alumno no valora si esa información es cierta, es decir, no valora la fidelidad de la fuente de información (cualquier información aparecida en la red es verdadera), y que no trata ni asimila la información recogida, ya que se dedica a “copiar y pegar” sin elaborar un texto basado en la información recopilada. En muchas ocasiones las NTIC sirven como medio para saldar un trabajo de forma rápida, creando al mismo tiempo una cortina de humo que esconda el poco trabajo realizado por el alumnado (tanto de ESO, bachillerato como de ciclos formativos).

¿Y los valores? Podríamos hablar horas y horas sobre la degradación de los valores de la educación en secundaria y cómo han afectado a la sociedad, pero solo haremos alusión a los principales: sociabilidad, responsabilidad, solidaridad y relación entre el profesor y el alumno.

El nivel de sociabilidad ha bajado de forma considerable. En la ESO es habitual la existencia de problemas con cierto alumnado que tienden a ejercer una superioridad sobre otro que se deja avasallar. Las nuevas relaciones sociales entre el alumnado, llevan asociadas situaciones de este tipo, pero cada vez encubiertas de mejor forma, ya que no se utiliza la fuerza para avasallar. Aspecto que especialmente se tiene en cuenta cuando comienza un nuevo curso escolar. Además, las relaciones dentro de clase entre los propios compañeros son más complicadas siendo frecuente los malos gestos y la falta de tacto a la hora de establecer un diálogo. En las etapas post-obligatorias los problemas de esta índole suelen desaparecer por completo existiendo una paz grupal con un nivel óptimo de relaciones cordiales entre los compañeros.

Respecto al valor de la responsabilidad, en general podemos afirmar que se ha perdido. Por una parte, el docente ha querido facilitar el trabajo en

demasiá al alumnado, asumiendo responsabilidades que en cualquier otro momento habrían recaído en los alumnos. Por otra, los padres han disculpado en ocasiones la falta de responsabilidad de sus hijos, justificando acciones injustificables, convirtiéndose en amigo o colega de su hijo sin ejercer de padre y sin asumir el papel de autoridad que ello lleva implícito. El alumno simplemente se ha aprovechado de las facilidades que le han dado ambos agentes educativos eludiendo sentimientos de responsabilidad o de culpa y fracaso. En la etapa postobligatoria no se recupera este valor, manteniéndose como un aspecto que continúa traspasado a otros agentes de la comunidad educativa.

Entre los muchos criterios de actuación en el aula, uno de los que parece que no se ha degradado tanto como otros en la ESO, es el valor de la solidaridad. Los alumnos suelen arrojarse entre sí cuando encuentran alguna situación de “supuesta injusticia”, implicándose incluso en situaciones donde no tienen nada que ver, donde el alumno se asemeja al “Robin Hood” que defiende a los indefensos y que es capaz de llegar a extremos de crear otro problema por intentar justificar y defender a un compañero. Estos hechos suelen aparecer en el segundo ciclo de la ESO y se deben en ocasiones a la necesidad de llamar la atención por cualquier motivo. En la etapa postobligatoria este sentimiento deja de existir, cada alumno busca sus propios intereses individuales –incluso a veces en contra de los intereses del grupo en general-, apareciendo en algunos casos situaciones de total egoísmo, contrarias a las especificadas.

Por último, todos los cambios de legislación, degradación de valores en la sociedad o aumento del nivel de vida entre otros no han hecho más que posibilitar la aparición de una nueva relación entre profesor y alumno en las aulas de ESO, la cual ha cambiado de forma radical. Ha desaparecido el usted (basado en la condición de profesor o por la edad), generalizándose el tuteo que ha generado un clima de confianza, estrechándose las diferencias entre los dos estamentos –profesor y alumno. La confianza es tal que el alumno no diferencia cual es el momento correcto de utilizar los diferentes registros, suele ser “normal” el escape de alguna palabra malsonante, algún gesto inadecuado o alguna expresión fuera de tono. Además no son conscientes de que muchas veces están en el aula y que existe una jerarquía que han de respetar, negándose a acatar las indicaciones del profesorado o la dirección del centro. Estas actuaciones muchas veces son alentadas y aceptadas por los mismos padres con lo cual aumenta la seguridad del alumno que hace que se convierta en un peligroso referente para el resto de compañeros. En la educación postobligatoria continúan los síntomas mostrados en la ESO disminuyendo los casos de conflicto: los alumnos tienen más claro donde está la línea que separa el respeto y la confianza.

## **5. Una aproximación al nivel universitario actual**

Bain (2006), recoge en su obra *Lo que hacen los mejores profesores de universidad*: “mientras otros pueden quedar satisfechos si los estudiantes hacen bien los exámenes, los mejores profesores asumen que el aprendizaje tiene poco sentido si no es capaz de producir una influencia duradera e importante en la manera en que la gente piensa, actúa y siente [...] Si bien los métodos varían, los mejores profesores a menudo intentan crear lo que acabamos denominando un entorno para el aprendizaje crítico natural. En este entorno, las personas aprenden enfrentándose a problemas importantes, atractivos o intrigantes, a tareas auténticas que les plantearán un desafío a la hora de tratar con ideas nuevas, recapacitar sus supuestos y examinar sus modelos mentales de la realidad”.

La docencia en base a las competencias. En este sentido con la entrada en funcionamiento del Espacio Europeo de Educación Superior –EEEs-, nuestro

sistema educativo universitario se enfrenta a un proceso de convergencia con el resto de países del entorno comunitario. El establecimiento de las competencias pretendidas por cada una de las nuevas titulaciones –llamados grados universitarios- tanto las de carácter básico para los estudios como las específicas de cada materia en concreto, se convierten en la finalidad última de estos estudios.

La competencia entendida como el conjunto interrelacionado e interdependiente de conocimientos (saber los conceptos requeridos para desempeñar adecuadamente una actividad y/o para generar nuevo conocimiento, capacidad de conocer y comprender), habilidades y aptitudes (saber cómo hacer, ya sea para resolver problemas o para realizar cualquier tipo de tarea, académica o no), actitudes (saber cómo estar para adaptarse, participar y contribuir al desarrollo sostenible de su entorno) y valores (saber cómo ser, asumiendo los valores como parte integrante de la forma de ser, de percibir a los otros y de vivir en un contexto social y ambiental) (Tuning, 2003), se convierte en el centro actual de la labor docente, estableciendo las reglas de interacción entre el alumno y el docente de cara a poder alcanzar dichas competencias de una manera óptima. Se trata de alcanzar una formación integral e integrada del estudiante, en la que por encima de todas estas competencias, destacará sin lugar a dudas una, la de aprender a aprender. Esta competencia tiene que ser planteada como un proceso superior donde el alumno se da cuenta de lo que aprende y cómo lo aprende, adquiriendo las estrategias y habilidades de pensamiento que le permitan relacionar los conocimientos nuevos con los previos y construyendo un nuevo conocimiento aplicable en diferentes contextos de su realidad, tanto presente como futura.

Una nueva metodología de trabajo: el aprendizaje cooperativo, la cooperación y el trabajo en equipo. El poder conseguir un nivel óptimo de estas competencias, requiere la puesta en juego de una nueva metodología de trabajo para el docente universitario. No se trata tanto de innovar en su vertiente de generar herramientas nuevas, sino de simplemente saber hacer aquello que no se estaba haciendo. En este sentido, un aspecto muy positivo de la transposición del modelo “instituto” al ámbito universitario es la aplicación de los criterios metodológicos que desde hace más de una década se venían utilizando en las etapas obligatorias. Nos referimos a metodologías inclusivas, que a través del aprendizaje cooperativo permiten el desarrollo de una manera integral de las competencias del alumnado, tanto aquellas básicas como específicas. Para poder desarrollar las competencias del alumno es necesario romper las estructuras individualistas y competitivas, y evolucionar hacia una cooperación funcional y operativa completa.

Se trata de conseguir a través del aprendizaje cooperativo una serie de valores de trabajo en equipo. Aprendizaje cooperativo como una forma de trabajo en grupo basado en la construcción colectiva del conocimiento y el desarrollo de habilidades mixtas (aprendizaje y desarrollo personal y social), donde cada miembro es responsable tanto de su aprendizaje como del de los restantes miembros del grupo. El trabajo cooperativo no se limita al hecho de que varias personas trabajen juntas, sino que además, éstas deben tratar de conseguir objetivos comunes de manera que cada miembro del equipo sólo pueda conseguir sus propios objetivos si los demás componentes del grupo logran los suyos.

Por otra parte, los cambios derivados de la generalización de la sociedad de la información, han afectado también a la función del docente universitario. La llegada a la docencia universitaria de la utilización de las NTIC –o al menos la posibilidad de acceso a las mismas- no ha simbolizado en sí mismo una mejora en términos absolutos, generando importantes claroscuros. El proceso de aprendizaje articulado en la actualidad se basa necesariamente en estrategias y



metodologías que implementen la utilización de los recursos electrónicos a su alcance en la red –internet- para la realización de actividades de documentación y búsqueda de informaciones. Pero la paulatina y costosa implantación de actividades prácticas en las que se utilicen las herramientas informáticas más actuales, ha traído consigo un claro riesgo, el plagio, la copia y transposición de textos ya existentes. La mayor utilización de entornos virtuales para la educación, con la implantación de este tipo de plataformas informáticas ha significado un verdadero adelanto para la formación superior. Se ha pasado de la posibilidad de utilizar una herramienta a través de la red, a la obligatoriedad de tener que aplicarla, sin que los usuarios conozcan plenamente sus posibilidades reales, tanto alumnado como profesorado.

En cuanto a la atención a la diversidad, una realidad afortunadamente, en el mundo actual es la progresiva incorporación de colectivos con algún tipo de minusvalía –física, psíquica o sensorial- al sistema de educación superior. La universidad ha conseguido superar algunas de las tradicionales barreras a este tipo de integración: clases masificadas, grandes espacios o materiales muy genéricos entre otros, no ayudaban e imposibilitaban dicha atención a la diversidad. El concepto de escuela inclusiva (Pujolàs, 2008), es aquella escuela donde pueden aprender juntos diferentes alumnos en una misma aula (pese a sus diferencias), tantos alumnos como sea posible, tantas horas como sea posible, participando tanto como sea posible en las mismas actividades que sus compañeros de clase. Pese a ello ha supuesto, y esperamos que de cara al futuro mejore todavía más, la adaptación de contenidos y materiales a estas diversidades.

Por lo que respecta a los valores, muchos son los ejemplos que podríamos citar, de aquellos valores que han venido conviviendo con el modelo “instituto” y que en la actualidad se empiezan a trasladar y a manifestarse en nuestras aulas.

Destacaríamos en primer lugar, el grado de implicación del alumnado y junto a él su estatus en el aula o la relación paternalista buscada con el profesorado. Son algunas de las directrices que en la actualidad rigen la vida universitaria, que junto a la forma de asistir a las clases, la falta de puntualidad y el no respeto hacia el resto (compañeros y profesores), ponen al descubierto una situación que puede acabar siendo preocupante. La petición de silencio en las sesiones se convierte en una constante y por desgracia, en una costumbre, lo que recuerda en muchas ocasiones las vivencias de enseñanzas medias. En este sentido, la manera de afrontar una materia determinada, ha dado un giro copernicano, que si bien el cumplimiento de los mínimos siempre ha sido una constante, en la actualidad roza sus límites, definiendo los criterios de funcionamiento como una búsqueda del mínimo esfuerzo posible y del máximo rendimiento a obtener.

Además de lo anterior, si tenemos presente que la responsabilidad que se le presume al universitario, valor importantísimo en el mundo académico, se le ha trasladado casi por completo al profesor. El docente será el encargado de conseguir, y por tanto responsable último de que el alumno alcance un nivel óptimo del saber hacer en la materia. Para el alumno parece que la única obligación sea su matrícula y en el mejor de los casos la asistencia a las clases. Aquella característica del mundo universitario de investigar y descubrir, queda aparcada completamente, y la consulta de manuales varios es mínima, ya que se presume que las nuevas tecnologías nos deben ofertar incluso los materiales docentes. En ese caso, será obligación del profesor facilitar –en sus dos acepciones básicas, de suministrar y de simplificar- los materiales elaborados, esquematizados y, por qué no, resumidos.

La pérdida de capacidad de raciocinio. Vayamos a lo lógico –lo práctico- y que forme parte del esquema. No pretendamos hacer pensar al

alumno, éste pretende cumplir única y exclusivamente cumplir con el trámite académico de tener que ser evaluado. Los alumnos empiezan a preferir contenidos a aplicaciones prácticas, siempre que se les pida una aportación extra, en tiempo o en esfuerzo mental.

El lenguaje utilizado por el alumnado, la construcción de frases y expresiones o faltas de ortografía son otro claro reflejo del cambio en el papel asignado al docente universitario. No es un docente universitario el que debe asignar una calificación en función de la ortografía y la gramática utilizada –aunque por supuesto forma parte del contexto de presentación de los trabajos o del propio examen.

Otro aspecto preocupante, es que el alumno ha desdibujado la línea que separa la figura del profesor, de la del asesor que le “debe” –y al presuponer remunera y por tanto está a su servicio- ayudar a superar la materia. La responsabilidad de no aprobar un examen o una práctica –o en su conjunto una asignatura- parece que ahora empieza a recaer sobre el docente, que se presume “debe” buscar todas las alternativas posibles para que se consume dicho aprobado.

La laxitud en la que caemos en infinidad de ocasiones (casos particulares con los que empatizamos en exceso, como segundas convocatorias o revisiones de notas de alumnos a los que tan solo les queda “presuntamente” nuestra materia para finalizar sus estudios) ha posibilitado la articulación de un doble juego, en el que el alumno busca y suele asumir dos roles diferentes: compasión por un lado, o enfrentamiento y demostración de sus derechos por otro. Ambos suelen acabar –salvo que evidentemente accedamos a sus pretensiones- en una clara falta de respeto hacia nuestra labor profesional, que es aparcada a favor de un discurso egoísta, infantil y basado en muy pocos principios por parte del alumno. Su objetivo es ganar –aprobar- cueste lo que cueste, y su posición ante la negociación responde a este patrón: una suma cero (gana él, perdemos nosotros).

Si creemos que acceder a que un alumno con un calificación de cuatro con unas décimas, que en segunda convocatoria nos pide realizar una práctica complementaria para así poder superar la asignatura, estamos desprestigiando el sentido último de la actividad docente –me remito al razonamiento tantas veces utilizado en el “instituto”: aprobémoslo, porque seguro que al año que viene mejora y se aplica más. En realidad lo que estamos provocando es un posible efecto “pásalo”, que en algún momento se volverá en contra nuestra.

## **6. Conclusión final**

A la vista del discurso planteado, y de las experiencias que lo avalan, parece bastante justificada la afirmación que en un principio planteábamos como hilo conductor del artículo, si nuestra vivencia en las aulas universitarias se asimilaba cada vez más a las vivencias tradicionales vividas en el modelo que hemos tildado como “instituto”. Ello significa en cierta medida que las características de este modelo, han crecido con los alumnos que han discurrido porl, y que éstos lo han ido transfiriendo al espacio universitario, en todas sus vertientes, tanto las más positivas como las que no lo son tanto.

Aprovechar las potencialidades del sistema y cumplir con los objetivos mínimos de la docencia en cada nivel educativo nos conduce a plantearnos que momentos de cambio como el actual son momentos idóneos para el análisis, la reflexión y el debate en torno a aspectos como los expuestos, que subyacen a toda macrodirectriz que se pueda definir desde los estamentos legislativos.

Por último, la reflexión realizada a lo largo del artículo nos plantea una

## **Referencias bibliográficas**

BAIN, K. (2006): Lo que hacen los mejores profesores de universidad. Publicacions de la Universitat de València (PUV), València.

CASTELLS, M. (2004): La era de la información. Economía, sociedad y cultura. Ed. Siglo XXI, Madrid.

GENERALITAT VALENCIANA (2008): Informe: El sistema educativo en la Comunitat Valenciana. Disponible en la dirección web: [www.Edu.gva.es/eva/docs/innovation/informat0809/informat\\_val\\_maig08.pdf](http://www.Edu.gva.es/eva/docs/innovation/informat0809/informat_val_maig08.pdf) [consulta: 01/05/2009].

PALOMERO, J.E.; TORREGO, L. (2004): Europa y calidad docente. Convergencia o reforma educativa?, en Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado, 18, pp. 23-40.

PUJOLÀS, P. (2008): Agrupament heterogeni de l'alumnat i atenció a la diversitat: l'estructura cooperativa de l'activitat a l'aula, En Revista Perspectiva escolar, Nº 324, 2008 (Ejemplar dedicado a: Aprender en grupo), pp. 2-14.

Proyecto TUNING (2003): (Tuning Educational Structures in Europe). Disponible en: <http://www.relint.deusto.es/TUNINGProject/index.htm> [consulta: 01/05/2009].

#### **Notas:**

1. En este sentido podemos apuntar que existen tres tipos de educación: la formal, la no formal y la informal. La educación formal hace referencia a los ámbitos de las escuelas, institutos, universidades, módulos, mientras que la no formal se refiere a los cursos, academias, etc. y la educación informal es aquella que abarca la formal y no formal, pues es la educación que se adquiere a lo largo de la vida. Ley Orgánica 3/1990 de Ordenación General del Sistema Educativo.

2. Ley Orgánica 3/1990 de Ordenación General del Sistema Educativo.

3. De hecho, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, ya establece en su preámbulo los principios fundamentales centrados en proporcionar una educación de calidad a todos los ciudadanos, síntoma de esta realidad.

4. En este sentido, en el ámbito de la Comunitat Valenciana, la Conselleria d'Educació de la Generalitat Valenciana intentó poner freno con el Decreto 39/2008, de 4 de abril, sobre la convivencia en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos y sobre los derechos y deberes del alumnado, padres, madres, tutores o tutoras, profesorado y personal de administración y servicios, incorporando esta normativa a los diferentes reglamentos de régimen interno de cada centro. Pese a ello, parece que por ahora los resultados esperados no son todos los deseados.

5. Centro de Formación, Innovación y Recursos Educativos. Existen un total de 16 centros CEFIRE en toda la Comunitat Valenciana.

6. De hecho, los problemas surgidos en los grupos son notables al principio de curso, no solo durante el proceso de trabajo y coordinación diaria, sino también en la aceptación de los propios compañeros del grupo. Por suerte, el nivel de conflicto suele desaparecer generalmente en el primer trimestre y los trabajos realizados suelen tener una calidad mayor a la inicialmente esperada. Uno de los ejes fundamentales es integrar y motivar a aquellos alumnos que en un principio van a tener más problemas de sociabilidad.

Botija Botija, F.J.; Calvo Palomares, R. (2009) El modelo "Instituto" llega a las aulas universitarias: una aproximación crítica. Revista Docencia e Investigación, N° 19. pp. 07-23